



**GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CURSO ACADÉMICO 2015/2016**

**UN LUGAR MÁS INCLUSIVO PARA TODOS. CAMINEMOS JUNTOS.
A MORE INCLUSIVE PLACE FOR ALL. WALKING TOGETHER.**

Autora: Jennifer Gómez Bargaño
Directora: M^a Paloma Lloreda Castillo

Fecha: 26-10-2016

VºBº DIRECTOR

VºBºAUTOR

<u>ÍNDICE</u>	
<i>Contenido</i>	<i>Paginado</i>
Resumen/Abstract	3
Introducción	4-5
Marco Teórico	5-18
• ¿Qué es la inclusión?	5-6
• ¿Qué es la educación inclusiva?	6-7
• Rasgos.	8
• Un poco de historia.	8-12
• Fundamentos.	12-17
• Principios.	17
• Objetivos.	18
La escuela inclusiva	19-29
• Características.	19-20
• Implicaciones.	20-21
• Aprendizajes a incluir	21
• Modalidades de escolarización	22-24
• Principales barreras	24-29
Experiencias reales de inclusión	29-35
• Caso 1: estudio de lecciones	29-31
• Caso 2: comunidad de aprendizaje	31-32
• Caso 3: sesiones de inclusión	32-34
• Caso 4: triple colaboración	34-35
Epílogo	35
Bibliografía	36-38
• Webgrafía	37-38
Anexo	38

1. Resumen:

El presente documento pretende realizar una exploración de las raíces educativas de la inclusión en Europa y, específicamente, en el sistema educativo español.

Para ello, se ha organizado en torno a dos partes. La primera parte aborda los distintos tipos de respuesta que la escuela y los sistemas educativos han dado a la diversidad hasta plantearse la orientación inclusiva, así como el propio concepto de inclusión. En la segunda parte son descritas y analizadas experiencias reales de inclusión, algunas de ellas extraídas de artículos, donde se analizan las bases conceptuales y los desarrollos que las disciplinas y perspectivas ética, social, organizativa comunitaria e investigadora están haciendo a la educación inclusiva.

Palabras clave: Inclusión, educación inclusiva, diversidad, Europa, España, escuelas inclusivas, barreras.

Abstract:

This document aims to do an exploration about the educational roots of inclusion in Europe and, specifically, in Spanish education system.

For this reason, this document has been organized in two sections. The first section talk to the different types of answers that the school and the education systems have given to the diversity until to consider the inclusive orientation and the inclusion concept. In the second part, there are described and analyzed inclusive experiences, some of articles, where concepts and the ethical, social, organizational, community and investigative disciplines developments are doing to inclusive education are analyzed.

Key words: inclusion, educational inclusion, diversity, Europe, Spain, school inclusion, hurdle.

2. Introducción:

Todos los seres vivos tenemos una identidad y unos rasgos que nos hacen ser distintos y, al mismo tiempo, especiales. Por ello, es importante que todas estas identidades y rasgos sean analizados y tenidos en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje para que nadie quede excluido, rechazado o inmerso en un sistema educativo y un aula que lo convierte en invisible.

La educación es un bien humano que nos permite desarrollarnos como personas, y por ello es un derecho del que nadie debe quedar excluido (Blanco, 2008).

La puesta en marcha de la educación inclusiva implica una profunda reflexión sobre el sistema educativo en su totalidad. Implica una voluntad política de cambio y asumir unos retos teóricos y metodológicos en el plano educativo en el que están implicados tanto los alumnos como el profesorado, los padres y los responsables educativos[...] Una educación para todos, accesible y de calidad son principios aceptados y presentes en todos los sistemas educativos (Soriano, 2011).

*Sólo imagina lo
precioso que puede
ser arriesgarse
y que todo salga
bien.
Mario Benedetti.*

Sin embargo, ¿por qué nos cuesta tanto alejarnos de los rasgos integradores y avanzar hacia métodos educativos inclusivos? Ahora todas las reformas se declaran inclusivas sin serlo, puesto que no son capaces de frenar la exclusión ni eliminar las estructuras escolares que vulneran valores básicos. Más de setenta millones de niños no pueden ir a la escuela y en muchos países desarrollados son millones los que salen sin una formación académica de calidad (Escudero y Martínez, 2011).

La inclusión es un camino muy costoso y en algunos momentos puede llegar a ser contradictorio, porque busca dar una educación de calidad a todos a través de modelos que atiendan las diversas facetas de cada alumno en espacios comunes, sin dejar de ofrecer una educación común para todos (Echeita, 2011).

Contamos con documentación teórica y múltiples leyes para lograr una educación cada vez más inclusiva, pero a nivel práctico apenas tenemos experiencias de calidad que nos permitan avanzar. Como dice Narodowski (2008), *a pesar de los enormes logros en materia de acceso y universalización de la educación básica, de expansión del sistema universitario, y de inclusión*

en la agenda de quienes gobiernan los sistemas educativos de muchos problemas sociales que otrora estuvieran relegados, persisten fuertes desigualdades en materia de oportunidades educativas, que siempre están signadas por los estratos sociales de las diferentes escuelas.

A veces, las barreras y aspectos mejorables existentes en los centros sólo se descubren cuando surge una discrepancia importante e insalvable entre la escuela y las necesidades de un estudiante en concreto. De esta forma, el estudiante que trata de ser incluido puede convertirse en la “pastilla reveladora” del aula o la escuela, mostrando las áreas que necesitan ser trabajadas por el bien de todos (Shapon-Shevin, 2013). Este camino ya se ha iniciado y algunas escuelas trabajan día a día para no salirse de él.

3. Marco teórico:

3.1 ¿Qué es la inclusión?

Para poder hablar de inclusión educativa, es fundamental conocer el concepto de inclusión. Según Mel Ainscow y Susie Miles (2008), en un análisis de las investigaciones internacionales (Ainscow et al., 2006) pueden establecerse 5 concepciones sobre inclusión: en relación con la discapacidad y las NEE, como respuesta a las exclusiones disciplinarias, en relación a todos los grupos vulnerables a la exclusión, como fomento de una **escuela para todos** y como **educación para todos**.

Shapon-Shevin (2013), aporta una definición sobre este término: *la inclusión no es simplemente una estructura organizativa, sino más bien el compromiso de hacer de las aulas, los centros escolares y el mundo lugares en los que todos los seres humanos sean valorados y bien acogidos, y donde la diversidad sea considerada enriquecedora y positiva.* Para entender completamente esta definición, es necesario saber que dicha autora defiende que todas las personas diferimos unas de otras en múltiples ámbitos, es decir, que la diversidad es visible en cada uno de nosotros como algo inherente al ser humano. La inclusión tiene una dimensión procesual y un componente temporal, puesto que busca reestructurar la sociedad y todo cambio lleva su tiempo y debe de llevarse a cabo gradualmente. Además, incluir a todos es un proceso muy costoso, caracterizado por la complejidad, contrariedad, incertidumbre, y, sobre todo, el diálogo y la negociación (Echeita, 2008). No obstante, este

proceso se ve facilitado por la existencia de organismos y agencias internacionales, que trabajan día a día por la inclusión y comparten sus avances. Ejemplos de estas organizaciones son la UNESCO o la federación Inclusión Internacional, formada por organizaciones basadas en familias que abogan por la inclusión plena en la sociedad de las personas con discapacidad intelectual (López Cruz, 2008).

3.2 ¿Qué es la educación inclusiva?

La educación inclusiva es un concepto que incluye una amplia gama de contenido y, como bien dice Echeita (2008), finalmente cada centro escolar debe tener su propia definición en función de las propias características y experiencias. Por ello, muchos autores han expresado distintas definiciones al respecto.

Teniendo sus orígenes en la educación especial, tiene relaciones explícitas con tradiciones pedagógicas que abogan por la defensa de las escuelas públicas, democráticas y justas y equitativas (Escudero y Martínez, 2011).

En 2004, Booth y Ainscow citados por Blanco (2008) afirman que la educación inclusiva es aquel enfoque que sirve para identificar y resolver las dificultades surgidas en las escuelas.

Susinos (2005), define la inclusión educativa como un plan abierto, que implica la participación de todos, presta una especial atención a los grupos o individuos en riesgo de exclusión y que requiere urgentemente la modificación de las culturas, las políticas y las prácticas de las escuelas de una forma progresiva.

De la mano de Narodowski (2008), la educación inclusiva es un modelo educativo que significa *reunir los esfuerzos de distintos sectores de la sociedad para brindar una educación sensible a las necesidades específicas de cada sector, compensando las desigualdades, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso a aquellos que más lo necesiten, desde una lógica de la redistribución, en un sentido económico y del reconocimiento, en un sentido cultural*. Esto es, partiendo de una educación de calidad, independientemente del nivel económico que la sustente, que reconozca e incluya las diversas perspectivas culturales que conforman la escuela y siempre de forma conjunta

con otros sectores sociales relacionados. Blanco (2008) añade el siguiente rasgo: es *un medio fundamental para aprender a ser y a vivir juntos*. Es una cuestión de justicia e igualdad, que busca el acceso, participación y logros de todos.

En 2011, González-Gil define la inclusión como *un proceso de planificación ordinario para mejorar cada centro en su conjunto*. Además, para dicha autora la inclusión se basa en los siguientes valores: equidad, participación, comunidad, compasión, respeto a la diversidad, honradez, derechos, alegría y sostenibilidad. A su vez Echeita (2011) nos recuerda que *no puede perderse de vista que hay sujetos y grupos en mayor riesgo que otros [...], son ellos y no los que afortunadamente se sienten incluidos, los que nos revelan con encarnada rotundidad lo limitado y contradictorio de muchas de nuestras concepciones, prácticas y valores educativos*. Sujetos y grupos que han de ser tenidos en cuenta para ser verdaderamente inclusivos.

En relación, Shapon-Shevin (2013) redacta en su artículo una frase contundente que hace visible el verdadero enemigo de la inclusión: *hasta que se valore realmente a cada ser humano, los intentos por llevar a cabo prácticas escolares inclusivas serán meros remiendos a la espera de un cambio real*.

En conclusión, la inclusión educativa es un proceso abierto que siempre va más allá porque busca atender TODAS las identidades y rasgos personales, es decir, atender a la diversidad, prestando una especial atención al alumnado en riesgo de exclusión y sin olvidar a aquellas personas que están ya excluidas porque por alguna razón no pueden acceder a una educación de calidad. Este concepto se dirige a todos los niños en edad escolar obligatoria y post obligatoria y por eso es tan importante modificar las culturas, políticas y sistemas educativos que aún limitan la entrada a muchos niños. Para ello, es necesario pensar y revisar continuamente en que aspectos el currículo y las prácticas escolares facilitan o no el aprendizaje y el rendimiento de todos los alumnos. Afortunadamente, las nuevas tecnologías nos permiten estar en contacto fácilmente. De esta manera han surgido las redes de apoyo para la inclusión a través de foros o redes electrónicas como EENET o INNOVA, pues la inclusión educativa ocupa un papel esencial en las modalidades de trabajo online (López Cruz, 2008).

3.3 Rasgos de la educación inclusiva

La educación inclusiva defiende con firmeza el derecho humano a la educación. Como bien indica Blanco (2008), según la UNESCO/OREALC (2007a), para garantizar este derecho, deben darse los siguientes:

- *Derecho a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de la vida.* Pudiendo variar el concepto de calidad por diversas razones, según la UNESCO/OREALC (2007a), una educación de calidad es una educación relevante, pertinente, equitativa, eficaz y eficiente para todos.
- *Derecho a una educación infantil obligatoria y gratuita.* Pues es un hecho la importancia del aprendizaje temprano y las posteriores desigualdades entre los alumnos que la han cursado y los que no.
- *Universalidad y no discriminación.* Dando un trato digno a todos los alumnos, en el cual se valoren sus diversas características.
- *Derecho a la participación.* Trabajar dentro de aulas, donde cada alumno sea el protagonista de su aprendizaje y de su vida dentro del centro.
- *Derecho a un trato justo y a una educación que incluya a todos.* Para ello hay que analizar las barreras y transformar el currículo y las prácticas escolares.

3.4 Un poco de historia. Respuesta educativa: de la integración la escuela inclusiva.

Los sistemas educativos han evolucionado respecto al trato otorgado a la diversidad del alumnado. Esta evolución puede verse a través de las distintas respuestas educativas que han tenido lugar hasta la actualidad.

Inicialmente, la educación era exclusiva. Solo podían acceder a ella los varones con un buen nivel económico. Poco a poco, el sistema educativo ha ido evolucionando, un ejemplo de esto es la escolarización de las niñas en la educación primaria a partir del siglo XIX, caracterizado por un absentismo escolar elevado pero culminado por el acceso a la universidad en el siglo XX (M^a Cruz, 2009).

Sin embargo, la exclusión es un problema que aún hoy afecta a muchas personas, puesto que la discriminación o segregación son ejemplos de

exclusión enmascarada (Blanco, 2008). Catell (2004) citado por Echeita (2008), defiende tres formas distintas de exclusión, aún hoy presentes en la sociedad.

La primera se lleva a cabo con la *sustracción completa de la comunidad*, ya sea por destierro o asesinato. La segunda consiste en *construir espacios cerrados en el seno de la comunidad, pero separados de esta*, como pueden ser los guetos o la prisión. La tercera forma de exclusión se basa en *la atribución de un estatuto especial a ciertas categorías de población*, (la cual) *es, tal vez, la principal amenaza de la cuyuntura presente... (porque) cabe temer formas de exclusión[...] en una etiqueta que discrimina*

No es la discapacidad lo que hace difícil la vida, si no los pensamientos y acciones de los demás.

M. Azuara.

negativamente a las personas a las que se le aplica. De esta forma el alumnado con etiquetas desfavorables debe asistir a clases fuera del aula o ser educados en centros de educación específica.

Con el paso del tiempo, comenzó la segregación. Las mujeres pudieron acceder a la escuela, pero en aulas separadas de los hombres. Este fue el inicio de la educación diferenciada. Otros ejemplos no tan lejanos de este modelo es la existencia de escuelas puente para las personas de raza gitana (Paños, Esteve y

Simón, 2015).

Desde los años 50, los países emprenden políticas contra el analfabetismo y a favor de la educación para todos. Así, en los años 60-70, tuvo lugar una etapa de cambios educativos a favor de la integración educativa.

La integración es una respuesta educativa basada en la *normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales*, es decir, la integración de dichos alumnos en el centro ordinario, siendo estos los responsables de adaptarse al aula, con la ayuda de profesores de apoyo o adaptaciones curriculares. Desde esta visión, la discapacidad es entendida como una anomalía (Barrio, 2009).

En 2006, la LOE busca ir más allá de la integración y por primera vez es mencionado el término inclusión en una ley educativa española, ya mencionado por autores como Booth y Ainscow (2004) o Susinos (2005). En este momento es el centro el que debe adaptarse a todos los alumnos, entendiendo la heterogeneidad como algo normal, y proponiendo un currículo común pero flexible, que tenga en cuenta implícitamente las adaptaciones (Barrio, 2009). Desde la inclusión, la diversidad comienza a ser entendida como

algo inherente al ser humano, algo natural y que debe ser tomada en cuenta en el aula. No obstante, la integración supuso, y aún supone, una barrera hacia la inclusión, pues nos encamina a la acomodación ante la llegada de alumnos con distintas capacidades a la escuela y si analizamos las prácticas educativas, muchas de ellas aún son integradoras, estableciendo la tercera forma de exclusión de Castell (2004) citada por Echeita (2008). La confusión entre estos dos conceptos nos lleva a minusvalorar el de inclusión, asociándolo únicamente a la atención a la diversidad (Blanco, 2008).

Van Der Klift y Norman Kunc (1994), citados por Shapon-Shevin (2013) sintetizan todas las posibles respuestas hacia la diferencia y las consecuencias que conlleva cada una de ellas:

EXCLUSIÓN	Rechazo Odio Agresión
MARGINACIÓN	<i>Segregación</i> <i>Evitación</i> <i>Agresión</i>
REFORMACIÓN	<i>Integración</i> <i>Rehabilitación</i>
TOLERANCIA	<i>Resignación</i> <i>Benevolencia</i>
VALORACIÓN (La diversidad como normal)	<i>Misma valía</i> <i>Beneficio mutuo</i> <i>Pertenencia</i>

El objetivo de todo docente debe consistir en la inclusión plena de todos los alumnos en el aula y el centro, valorando su esfuerzo y sus capacidades. Esto solo se logra con constancia y compromiso hacia cada alumno, pero sobre todo, hacia los alumnos en riesgo de exclusión. González-Gil (2011) identifica dos perspectivas para observar las dificultades educativas, así como para atender a la diversidad:

- Perspectiva individual: las dificultades se definen en función de las características de los alumnos llevando a la creación de agrupaciones

según las capacidades y a la creencia de las enseñanzas especiales como única respuesta a sus problemas.

- Perspectiva curricular: las dificultades son fruto de los métodos y estrategias usados en el aula, como las actividades o las condiciones del aula. De esta manera, se entiende que cualquier niño puede experimentar dificultades y estas mostrar los aspectos a mejorar académicamente en beneficio de todos.

Para González-Gil (2011), nuestras escuelas aún están basadas en un modelo de integración puesto que se basan en el diagnóstico de las deficiencias y el establecimiento de modelos de enseñanza específicos impartidos por especialistas, en vez de establecer un tratamiento diferenciado para todos desde el propio aula. Una educación inclusiva estaría basada en la segunda perspectiva, buscando continuamente el bienestar y una educación de calidad para todos, centrando el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada alumno y sus características individuales, basado en un currículo de máximos y no de mínimos. Para que las escuelas sean cada vez más inclusivas es necesario que reflexionen sobre aspectos propios como su organización y funcionamiento o el grado de participación real entre los agentes que lo forman.

Según Verdugo y Rodríguez-Aguilella (2008), es necesario llevar a cabo una serie de cambios para pasar del modelo de integración al de inclusión:

- Cambio de actitud: profesionalidad (mayor formación y continua) y trato igualitario hacia todo el alumnado.
- Necesidad de concienciar al profesorado en valores.
- Importancia de disponer de más material gráfico y manipulativo.
- Adaptación del ritmo de la clase y contar con un profesor de referencia.
- Disminuir la ratio profesor-alumno. Lo cual facilitaría el trato educativo individualizado.
- Conseguir una buena coordinación que facilite una mejor atención por parte de los profesores y una ayuda más efectiva por parte de la familia.
- Pautar reuniones con más frecuencia, en las que estén presentes profesionales, familias y alumnos.
- Actualización legislativa, en la que se planteen alternativas de continuidad de estudios.

- Instauración de contenidos prácticos en la programación académica.
- Por su parte, Shapon-Shevin (2013), señala otros cuatro cambios igualmente necesarios, algunos relacionados con los anteriores:
- Cambiar el concepto de normalidad, dejando de usar este término para juzgar y controlar el comportamiento ajeno. El concepto “normalidad” es un constructo social y debe abarcar y respetar todas las variaciones del ser humano.
 - Lograr una cooperación real entre el movimiento de inclusión y otros relacionados como la liberación o la diversidad.
 - Eliminar los ambientes y culturas escolares hostiles en contra de la diversidad y la inclusión.
 - Modificar el currículo, pasando del currículo restrictivo a uno flexible que respete las diferencias individuales; usar distintas pedagogías; no privatizar las escuelas,...
 - Otorgar una formación permanente al profesorado. Haciendo hincapié en aquel que no apoya la educación inclusiva.

Es necesario poner en práctica estos cambios para que el ciclo evolutivo hacia la inclusión deje de ser un círculo lleno de exclusión por doquier.

3.5 Fundamentos de la Educación Inclusiva

3.5.1 En Europa (Soriano, 2011)

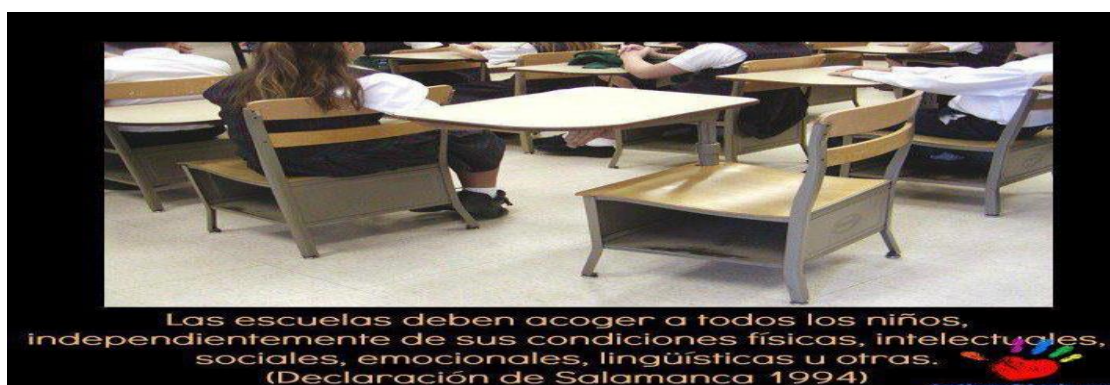
Una educación para todos y de calidad son principios aceptados por todos los sistemas educativos. Sin embargo, su puesta en práctica en los distintos países europeos difiere por diversas razones: históricas, económicas y sociales. Gracias a las distintas declaraciones que han tenido lugar a lo largo del tiempo, actualmente es un hecho el *derecho universal a la educación para todos los niños incluidos aquellos con deficiencias severas, así como la integración social y educativa de las personas con discapacidad* (Soriano, 2011). No obstante, aún tenemos objetivos pendientes por los que hay que seguir luchando para que este derecho se cumpla sin excepciones. Por ello, vamos a hacer un recorrido histórico por todos los cambios que han posibilitado el avance en Europa:

En 1948, Naciones Unidas realizó la Declaración Universal de los Derechos Humanos (art.1), declaración que defendía que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos”. También estableció el derecho universal a la educación (art.26).

Diez años después, Naciones Unidas elaboró la Declaración de los Derechos del niño (art. 23.1), dirigida a los Estados para que se comprometieran a garantizar la calidad de vida de los niños/as con discapacidad física o mental. Sin embargo, esta declaración no entró en vigor hasta el 2 de septiembre de 1990, gracias al impulso de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1989 y hasta entonces, según la Ley General de Educación de 1970, los alumnos con necesidades educativas fueron tratados como “deficientes” e “inadaptados”, obligados a adaptarse al ritmo de las escuelas.

En 1990, tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre Educación en Tailandia, donde el Consejo Europeo y los ministros de Educación trataron la integración de los niños minusválidos en edad escolar en los sistemas ordinarios. También, en este año tuvo lugar la Declaración Mundial de una Educación para Todos.

En 1994, tuvo lugar la Conferencia de Salamanca, donde representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se reunieron durante 4 días para hablar de la educación y alentar a todos los países participantes a trabajar por una educación integradora para todos.



En 1996, la UNESCO realizó un informe sobre la educación para el siglo XXI, donde ofrece un nuevo modelo basado en la igualdad de oportunidades a todos los miembros de una misma comunidad y menciona el término Educación Inclusiva: “La Educación Inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad.”

En el año 2000, en marzo tuvo lugar el Consejo de Lisboa. En él se incluye por primera vez *garantizar la igualdad de oportunidades y luchar contra la exclusión social* entre los objetivos a alcanzar en 2010. Objetivos que aún siguen pendientes.

6 años después, en la Convención de las Naciones Unidas, se insiste con el Artículo 24 en la necesidad de que los gobiernos garanticen *un sistema de educación inclusivo a todos los niveles*, así como de la importancia de hacer ajustes según las necesidades individuales y facilitar las medidas de apoyo necesarias.

En 2003 y 2007 alumnos de entre 17 y 21 años con diferentes discapacidades participaron en **audiencias del Parlamento Europeo** en Bruselas y Lisboa, debatiendo sus experiencias educativas y concluyendo que *la educación inclusiva es la mejor opción*. Audiencias que han seguido llevándose a cabo, como en el 2011 y que abordan temas importantes como la Atención Temprana, defendida firmemente por Blanco (2008) o la transición al mundo laboral.

En 2007, la **UNESCO** señala que acentúa las desigualdades de origen de los niños tratar de forma homogénea las diversas situaciones y necesidades (González-Gil, 2011).

En el 2008, la Unión Europea aprobó una Directiva contra la discriminación. En ella queda recogida un compromiso acerca de la no discriminación educativa por razones de discapacidad.

Años después, **en el 2011, la Organización Mundial de la Salud (OMS) junto con el Banco Mundial publican el Informe Mundial sobre la Discapacidad.**



En dicho informe, se señalan 4 razones por las que la inclusión educativa es importante: la educación es un factor importante de bienestar porque forma al ser humano; la exclusión supone costes económicos y sociales elevados; si no se garantiza el acceso educativo de los niños con discapacidad no se conseguirán los objetivos del Milenio *Educación para Todos* y los países que han firmado la Convención no serán capaces de cumplir su compromiso.

3.5.2 En España

Según Escudero y Martínez (2010) España figura entre los países estancados e incluso con retroceso en materia de inclusión. El abandono escolar prematuro del 2000 al 2008 subieron de un 29´6% a un 31´2%, muy por encima de la media europea (14´9% según el MEC, 2010b).

La diversidad no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición, sino como fruto de combinaciones peculiares complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada una de las personas.

González-Gil (2011).

En **1970**, aparece la **Ley 14/1970 General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa**. La cual transforma la educación desde la educación preescolar hasta la universitaria, muy similar a la actual. Esta ley, en su artículo 56, contempla la escolarización de los alumnos con discapacidad en centros educativos ordinarios (en vez de centros de educación especial), fomentando la creación de aulas de educación especial para todos estos alumnos, salvo que la gravedad de su discapacidad no lo permitiese. También tiene en cuenta la educación de los alumnos superdotados, pero no será asumido hasta 1996.

La **ley 13/19 LISMI**, abarca todos los aspectos de la vida de las personas con discapacidad y señala que estos alumnos se integrarán en el sistema ordinario de educación general, con los apoyos necesarios previstos. Sin embargo su planteamiento

es amplio y poco concreto, lo cual complica su aplicación en los centros.

Con el **Real Decreto 334/1985 de ordenación de la educación especial**, se establece un currículo general para todo el alumnado, llevándose a la práctica la anterior idea de dejar los centros de educación especial solo para los casos más graves.

En **1990**, con la **LOGSE** la Administración Educativa asume una reforma del sistema educativo basada en la comprensividad y la diversidad, estableciéndose como norma la incorporación de los alumnos con NEE a los

centros ordinarios bajo previa evaluación psicopedagógica y dictamen de los equipos de orientación correspondientes sobre su escolarización. Con todo ello, comienza a ser un hecho el proceso de integración del alumnado en el centro y las aulas.

En **2002**, la ley de educación **LOCE** señala la equidad como aspecto necesario para una educación de calidad e introduce la incorporación al sistema educativo de alumnos extranjeros. Sin embargo, no llegó a aplicarse aunque sirvió de referente para la siguiente ley.

En **2005**, con el **Decreto 98**, en Cantabria se crea la primera definición de atención a la diversidad así como los elementos necesarios para atenderla: PAD, medidas ordinarias, específicas y extraordinarias y CESPAD.

En **2006**, de la mano de la **LOE**, se amplía esta definición de atención a la diversidad, donde los niños con trastornos graves de conducta son reconocidos como alumnos con necesidades educativas especiales, con derecho a una educación de calidad en un centro ordinario salvo que “sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”. El planteamiento de la LOE encamina la educación hacia la inclusión defendiendo la equidad y calidad como dos principios indisociables y promoviendo la autonomía de los centros y la flexibilidad del sistema, aspectos que permiten generalizar la educación inclusiva (Casanova, 2011).

En 2010, la **Orden EDU/849/2010** del 18 de marzo, regula la atención educativa integral para el alumnado con necesidad de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales, necesidades educativas de aprendizaje, altas capacidades, incorporación tardía o alguna desventaja socioeducativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación en las ciudades de Ceuta y Melilla

En **2013**, la **LOMCE** basándose en la anterior ley, así como en la Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad adoptada por las Naciones Unidas en 2006, busca encauzar al alumnado hacia las trayectorias más acordes a sus capacidades, como medida para *dar respuesta a problemas concretos de nuestro sistema educativo que están suponiendo un lastre para la equidad social y la competitividad del país* (LOMCE, art. V).

Es necesaria la existencia de políticas que garanticen, como mínimo, frenar cualquier forma de exclusión para que la educación inclusiva no quede como una mera “idea maravillosa” (Escudero y Martínez, 2011). Una vez conseguido esto, son los centros escolares quienes a través de sus organizaciones y prácticas van a permitir o ignorar el concepto de inclusión educativa. Para optar por la primera opción necesitarán ayuda del Sistema Educativo, existiendo unas redes de apoyo, confianza y seguridad alrededor de los centros y de dicho sistema, así como unas leyes educativas adecuadas en las que basarse.

3.5.2.1 Análisis de las leyes educativas LOE y LOMCE

La LOE (2006) ha supuesto un gran avance en el camino de la inclusión. Como bien dice González-Gil (2011), esta ley educativa establece que en la etapa de Educación Primaria deben ser trabajados los siguientes aspectos para garantizar la atención a la diversidad: atención individualizada, prevención de las dificultades de aprendizaje y prácticas de refuerzo tempranas. También señala a la Administración Educativa como la responsable de asegurar los medios y recursos necesarios para que las escuelas puedan cumplir con su objetivo en todos los casos, basándose para ambas cosas en los principios de normalización, inclusión y equidad.

La LOMCE (2013) también busca la calidad educativa, hablando en su preámbulo de un sistema educativo inclusivo y, al mismo tiempo, integrador, aspectos que como hemos visto son distintos. En su artículo VI, destaca entre sus objetivos reducir la tasa de abandono escolar y, al mismo tiempo, mejorar los resultados educativos mediante criterios internacionales. Este último objetivo puede conllevar una menor atención a los alumnados con necesidades educativas, ante la necesidad de mejora de resultados y el nuevo establecimiento de evaluaciones externas tanto en Educación Primaria (3º y 6º), de diagnóstico, como en la Educación Secundaria Obligatoria (4º) y Bachillerato (2º), donde es necesario aprobarlas para obtener el título. Otro objetivo, expuesto en el artículo X, consiste en la racionalización educativa curricular, reforzando en todos los niveles las materias troncales. Esto tiene como consecuencia la eliminación o reducción de asignaturas artísticas, que permiten a los alumnos expresarse y socializarse.

3.6 Principios de la Educación Inclusiva

Según autores como New Brunswick o Raymond (1995), mencionados en la página web educación inclusiva, los principios de la educación inclusiva son los siguientes:

1. Todos los niños/as pueden aprender
2. Todos los niños/as asisten a clases regulares, con pares de su misma edad, en sus escuelas locales
3. Todos los niños/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar
4. Todos los niños/as reciben programas educativos apropiados
5. Todos los niños/as reciben un currículo relevante a sus necesidades
6. Todos los niño/as reciben los apoyos que requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación
7. Todos los niños/as participan de actividades curriculares y extra curriculares
8. Todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad.

3.7 Objetivos de la Educación Inclusiva

Con todo lo expuesto por autores como Blanco (2008), Echeita (2011) o Shapon-Shevin (2013), los objetivos principales que busca lograr la inclusión educativa son los siguientes:

- Reconocimiento de la diversidad como algo inherente al ser humano y no como un déficit o una carencia de algo (Trent, Artiles y Englert, 1998 citados por Ainscow y Miles, 2008).
- Un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad que tenga en cuenta las capacidades de cada estudiante.
- Una escolarización y una enseñanza que se adapten a las necesidades de cada alumno, facilitando la plena participación activa de cada uno de ellos.
- Un sentimiento de pertenencia al centro y al aula, así como sentirse valorado positivamente por todos.
- Una comunidad, basada en la participación, colaboración y la ayuda mutua de todo el sistema educativo.

4. La Escuela Inclusiva.

4.1 Características de la Escuela Inclusiva.

Según Susinos (2005) y Barrio (2009), los componentes claves de la educación inclusiva son:

- *Es un proceso.* La inclusión es un camino que nunca acaba porque cada curso las circunstancias serán distintas y habrá que seguir trabajando para atender cada año a los antiguos y nuevos alumnos, logrando que todos formen parte del centro y se sientan bienvenidos y aceptados.
- *Requiere participación.* La inclusión es participación. La participación de todo el alumnado en los centros ordinarios, la participación de todos los alumnos en el aula y la participación de toda la comunidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta característica también implica la eliminación de todas las barreras que perjudica este rasgo. Por ello, como dice Susinos (2005), es necesario cambiar los modos de organizar el centro y el currículo, sabiendo que la participación no solo afecta a los alumnos, sino a todos los miembros de la comunidad educativa.
- *Está centrada en los grupos o individuos con riesgo de exclusión:* personas en las que pone un especial énfasis la Educación Inclusiva para lograr que encuentren su sitio en la escuela y en el aula y, finalmente, alcancen el éxito educativo.
- *Requiere una modificación de culturas.* Culturalmente buscamos la igualdad como modo de vida y rechazamos lo diferente catalogándolo como “raro”. Si paseamos con una persona con alguna dificultad visible , tanto adultos como niños se quedan mirándola y rechazándola sin conocerla. Es hora de acabar con esto, de crear una cultura donde la diferencia se vea como algo inherente al ser humano, sea cual sea. No obstante, los cambios también deben darse en las políticas y prácticas de las escuelas, introduciéndose gradualmente en el ámbito de la cultura y de la práctica. Mediante las escuelas inclusivas podremos lograr una sociedad más inclusiva y dentro de unos años niños y niñas con distintas capacidades y habilidades podrán pasear de la mano sin que nadie les mire raro.
- *Supone una estrecha relación entre escuela y sociedad.* Las familias son muy importantes para los niños, puesto que pasan el resto del tiempo con ellas. Por ello, es fundamental lograr una relación estrecha con las

familias para que puedan participar en el aprendizaje de sus hijos/nietos, sobre todo en el caso de los alumnos en riesgo de exclusión. No obstante, también puede resultar muy positiva lograr una relación estrecha con otros centros educativos u otras instalaciones, de tal forma que los alumnos puedan hacer visitas o actuaciones a alguna residencia de ancianos u otras personas puedan ir al centro a explicar en qué consiste su trabajo. De esta forma los niños aprenderán también en la escuela conocimientos prácticos cívicos y sociales y cuando llegue el momento podrán elegir qué quieren ser de mayor con una mayor seguridad y unas nociones básicas. Finalmente, es importante que exista esta relación porque como dice Susinos (2005), la escuela inclusiva es *un camino hacia la sociedad inclusiva*.

4.2 Implicaciones.

Todo proceso requiere unas implicaciones que garanticen la consecución del fin a alcanzar, según Barrio (2009) las implicaciones de las escuelas inclusivas son:

- *Partir de las prácticas y conocimientos previos.* Los alumnos llegan a clase con múltiples experiencias y conocimientos. Si como docentes partimos de ellos, logramos un aprendizaje más personal y significativo. También esto supone la importancia de la práctica para entender la teoría. Trabajar el pilar de la educación ***aprender a hacer***, tan fundamental para el desarrollo íntegro de las personas.
- Considerar las diferencias *como oportunidades de aprendizaje*. Si en el aula hay un niño sordo tendremos la oportunidad de trabajar el lenguaje de signos, la expresión facial,... Si hay una alumna ciega podemos trabajar una buena pronunciación y vocalización e incluso podríamos aprender los adjetivos de lugar o cercanía mediante juegos donde nadie podamos ver.
- Evaluar las barreras de participación. A veces sin saberlo el aula está lleno de barreras que impiden a algún alumno sentirse a gusto en clase. Si, por ejemplo, tenemos en el aula alumnos de otras procedencias, debemos evitar comentarios discriminatorios hacia otros países e incluso tratar esas culturas en el aula enriqueciendo el aula con ciertos aspectos de estas. Otra barrera común es la ausencia de rampas o ascensores en los colegios ordinarios, lo cual impide el acceso al aula y por ello a la participación.

- Usar los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje. Cada día contamos con más recursos que faciliten nuestro aprendizaje pero muchas veces podemos crearlos nosotros mismos sin que supongan un coste económico al centro. Por ejemplo, las profesoras de Educación Infantil del CEIP Sardinero con unos simples tapones de leche, una tabla y cola, crearon un tablero para trabajar el orden numérico. Tablero que también puede servir para trabajar las multiplicaciones, sumas e incluso los conceptos de mayor a menor.
- Desarrollar un lenguaje de práctica. La mejor forma de mejorar como docentes es observar las prácticas de otros docentes para adquirir nuevas estrategias, recursos,..., y poder ver las cosas desde otro punto de vista. Al mismo tiempo, la mejor forma de ver nuestros aspectos débiles y la forma de mejorarlo es permitiendo que otros docentes nos vean y nos ayuden.
- *Crear condiciones que animen a correr riesgos.* Para poder atender a todos los alumnos hay que probar métodos o recursos nuevos y eso requiere correr el riesgo de que no salga bien. Si desde el centro no se anima a los docentes a probar curso tras curso distintas formas de atender a la diversidad, muchos no se arriesgarán por temor a las críticas, la falta de apoyo o la pérdida del puesto si sale mal.

4.3 ¿Cuáles son los aprendizajes a incluir? (Escudero y Martínez, 2011).

Los aprendizajes deben estar relacionados con la inclusión social (Echeita y Verdugo, 2006 citado por Escudero y Martínez, 2011), atendiendo a niveles cognitivos, emocionales y sociales. Las competencias han de ser personalizadas, no reducidas a la escolarización formal y sus tiempos y ha de evaluarse el proceso y la calidad de vida por encima de los resultados. Son esenciales aprendizajes como autonomía, autoconocimiento o valoración positiva de uno mismo y de los demás.

4.4 Modalidades de Escolarización. Tipos de centros.

En España contamos con distintos tipos de centros, y lograr una educación inclusiva podría suponer algo tan sencillo como colaborar unos con otros y encaminar todo el esfuerzo hacia un mismo fin.

Actualmente, según FEDER (2013), contamos con las siguientes modalidades de escolarización:

- Educación ordinaria: esta modalidad es la más común, contando con profesorado especializado como PT, AL, fisioterapeuta,... Los apoyos pueden darse tanto dentro como fuera del aula. Estos apoyos ayudan a los alumnos a superar con mayor facilidad sus dificultades, pero en ocasiones resultan escasos ante tanta demanda y tan pocos docentes que lo imparten, limitándose esta ayuda a entre 1 y 3 horas a la semana.
- Centro de integración preferente: similar al anterior, este modelo consiste en que los centros ordinarios se especialicen en una discapacidad (TEA,...) para que cualquier alumnado con dicha característica pueda entrar y convivir con alumnos de sus edades. Para ello los centros deben formarse en dicha discapacidad para conocer todo lo necesario y habilitar el centro, e incluso aulas si fuese necesario, para poder educarlos adecuadamente. Este modelo de escolarización abarca la educación infantil, obligatoria y bachillerato. Un ejemplo de esto es el CEIP Jose María de Pereda (Torrelavega), el cual cuenta con 3 alumnos sordos y planea establecer una relación con el centro de sordos de Cantabria.
- Educación especial: a ellos acuden alumnos con discapacidades tras haber realizado una evaluación psicopedagógica que indique dicha escolarización o bajo petición de las familias. Estos centros cumplen las funciones de un sistema educativo ordinario en las etapas de educación infantil, primaria y transición a la vida adulta y laboral, además de funciones rehabilitadoras.

Estos centros pueden ser específicos, lo cual supone una única especialidad como pueden ser los colegios para alumnos sordos. Ejemplos de centros de educación especial en Cantabria son: “Parayas”, “El Apolinar” o “Arboleda”.

- Educación combinada: este tipo de escolarización es combinada, es decir, los alumnos acuden a un centro ordinario y a un centro específico, compartiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos serán matriculados en el centro de referencia, el cual tendrá sus respectivos expedientes y al de acogida irán a tiempo parcial. Solo podrán beneficiarse de este tipo de escolarización el alumnado que haya sido valorado por los E.O.E.P. o E.A.T. de su zona de residencia, siempre y cuando la decisión sea aprobada por el Servicio de Inspección Educativa y por sus familias. Ejemplos de centros de educación combinada en Cantabria son: “Padre Apolinar” o “Ramón Laza”.
- Aula Educación Especial en Centro Ordinario: esta escolarización se da desde los 3 hasta los 18 años dentro del centro ordinario, lo cual permite a los alumnos convivir con el resto de alumnado en momentos como el recreo y, al mismo tiempo, ser educado en un aula en el que se atiende a sus necesidades. Dicha escolarización es mi favorita, pues da la oportunidad a todo el alumnado de convivir en un mismo centro, viendo las enfermedades como algo real pero, al mismo tiempo, normal y considero que estos centros, si lo hacen bien, son los más cercanos a una educación inclusiva verdadera. Nuevamente, un ejemplo de centro en Cantabria con dicha escolarización es el “Ramón Laza”.
- Aulas hospitalarias: este modelo de escolarización es dado por el profesorado en aulas dentro de los hospitales, estando formado el alumnado por pacientes de diversa índole. Estas aulas van dirigidas a los niños hospitalizados en edad de escolarización obligatoria y, en función de los recursos, a Educación Infantil o Secundaria. Para participar en este modelo educativo, es necesaria una buena formación tanto en las diversas enfermedades existentes como en actitud. En Cantabria contamos con un aula hospitalaria en la Residencia.
- Atención domiciliaria: esta escolarización se dirige a aquellos alumnos en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria que, estando escolarizados en centros sostenidos por fondos públicos, por prescripción facultativa no pueden asistir regularmente a clase, siempre que la convalecencia supere los 30 días.

4.5 Elementos fundamentales para desarrollar prácticas educativas inclusivas:

Según Soriano (2011), todas las prácticas inclusivas reales eficaces tienen los siguientes elementos fundamentales en común:

- Poner en práctica el principio “aprender juntos” en un ambiente donde se respeten realmente las diferencias.
- Un sistema educativo flexible que atienda las necesidades educativas y cuente con la participación activa de todos los agentes que forman el sistema educativo.
- Colaboración y participación real entre administración, profesorado y padres o tutores.
- Existencia de un proyecto de centro compartido por todos.
- Un enfoque educativo global basado en las capacidades y los puntos fuertes de los alumnos. Si nos centramos en las limitaciones limitaremos el desarrollo íntegro del alumnado por el denominado efecto Pigmalión o la profecía auto cumplida.
- Garantizar una educación de calidad para todos mediante un método de enseñanza individualizado que respete los distintos ritmos de aprendizaje y use de forma óptima los recursos con los que cuenta el centro.

4.6 Principales barreras y aspectos a trabajar para lograr una educación de calidad para todos.

Echeita (2008), señala que una faceta crítica de la inclusión consiste en mostrar las distintas barreras establecidas por la tradición escolar y apoyadas por algunas culturas escolares, las cuales *limitan la presencia* (ausencia de rampas), *aprendizaje* (uso exclusivo del libro de texto) o *la participación* (ausencia de TIC) *de algunos alumnos*.

Según una encuesta elaborada por FEDER (2013), el 87,75% de las asociaciones encuestadas expresan que las modalidades de escolarización existentes no responden a las necesidades de los alumnos.

Esto se debe a dos principales barreras: la ausencia de recursos

El reto de la atención a la diversidad se gana o se pierde en el diseño de la actividad para el aula ordinaria.
Raúl Etxandi.

humanos y tecnológicos específicos para responder a las distintas necesidades y el desconocimiento del profesorado, el cual provoca una ausencia de diagnóstico o un diagnóstico ineficiente y puede provocar en el alumno incomprensión, rechazo o aislamiento. En relación, Etxandi (2009) señala que el uso casi exclusivo del libro de texto supone una gran barrera, puesto que acentúa las necesidades educativas tanto de los que necesitan más apoyos como de los que necesitan más conocimientos. Según dicho autor la clave para que todos tengan cabida en el aula está en la adaptación de las actividades.

A veces, usar tanto la etiqueta “alumnado con necesidades educativas específicas” puede resultar también negativo. En primer lugar, porque nos lleva a segregar, separando a los alumnos con dificultades específicas de los niños sin dificultades. En segundo lugar, porque nos lleva a esperar menos de esos niños, limitando sus capacidades y desarrollo íntegro y, al mismo tiempo, nos nubla la vista impidiéndonos ver a otros alumnos que sin llevar la etiqueta también tienen dificultades que deben ser atendidas. Por todo ello, el “Index for Inclusion”, como bien señala González-Gil (2011), propone cambiar dicha etiqueta por “barreras para el juego, el aprendizaje y la participación”, para no perder el punto de mira acerca del origen y la mejora de las dificultades. Este documento sirve para evaluar el nivel de inclusión de los centros y animarlos a mejorar en este camino, a través del análisis sistemático de los contenidos y las formas de las culturas, políticas y prácticas escolares (Echeita, 2008). Por ello, centros que nunca antes se han planteado como objetivo la inclusión, pueden evaluarse mediante este documento y, posteriormente, incluir las medidas que sean necesarias en su PEC para mejorar gradualmente cada curso.

Según una investigación mencionada por González-Gil (2011), para el alumnado con discapacidad intelectual en España, las principales dificultades respecto a la inclusión educativa son:

- Agotamiento emocional de los padres.
- Actitudes de evitación de los profesores hacia este tipo de alumnos.
- La falta de formación del profesorado: escasez de orientación práctica.
- La aceptación por parte de los compañeros en la educación secundaria: problemas de relación social.
- Existencia de maltrato físico hacia estos alumnos.

- Segregación, derivación a centros específicos: futuro limitado, inclusión laboral.
- Frustración, desmotivación.

A su vez, Shapon-Shevin (2013) enumera 4 obstáculos principales para la educación inclusiva:

- *El concepto de “normalidad”*, pues le damos un uso restrictivo y opresor. Así como la *falta de cooperación entre inclusión y otros movimientos de liberación o por la diversidad*.
- *Ambientes y culturas escolares hostiles a la diversidad*. Las cuales deben basarse en la: cooperación, inclusión, valoración de las diferencias, integridad, valentía y seguridad física, emocional y relacional.
- *Concepción del currículo muy restrictiva y formas de pedagogía limitadas, la falta de diferenciación, [...] privatización de las escuelas y exámenes en los que el alumnado se juega su futuro*. Lo cual conduce al fracaso a muchos estudiantes. El currículo en una escuela inclusiva debe ser flexible, interactivo y sensible a múltiples inteligencias, entre otros rasgos.
- *Formación del profesorado que no apoya la educación inclusiva*. Para lograr una educación inclusiva el profesorado debe adquirir la capacidad, actitud y conocimientos necesarios para educar a todos los discentes. La diversidad imperante en el aula es distinta cada curso y, por ello, es fundamental que esta formación sea permanente.

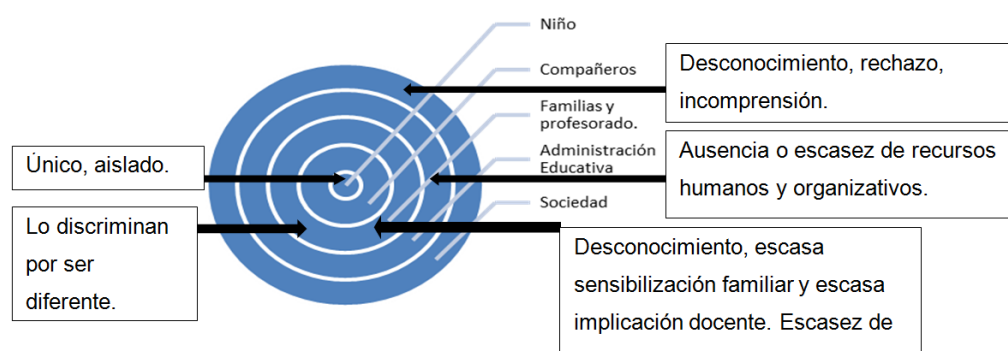
Como puede verse los obstáculos son en muchos casos comunes, pues todas ellas nos llevan a un mismo punto, una falta de formación y una sociedad que desconoce o rechaza la oportunidad de educar en la diversidad.

Por ello, si trabajásemos todos juntos por y para todos los niños, atendiendo a estas dificultades y las futuras, poco a poco lograríamos la inclusión de TODOS, incluyendo aquellos alumnos y alumnas invisibles, que sin ser conscientes están en riesgo de exclusión por nuestra falta de competencia hacia la diversidad. Como bien señala González-Gil (2011), la formación en atención a la diversidad debe llegar a las facultades de educación, pues ahí nos formamos los futuros docentes. Sin embargo, lo cierto es que aunque contamos con algunas asignaturas que abordan el tema de la

inclusión, no contamos con asignaturas obligatorias basadas en NEE o ER, más allá de las asignaturas inmersas en las menciones de AL o PT. Este cambio es muy necesario, pues todo profesor va a encontrarse con alumnos con distintas capacidades y características y cuanto más formado esté en este ámbito más les podrá ayudar.

El siguiente esquema de FEDER (2013), muestra la realidad del alumnado como personas influidas por otros millones de personas, que interfieren en su día a día y resultan vitales para su avance académico y social.

Todos los alumnos se ven influidos por estas dimensiones. Por ello es fundamental lograr infundir en todas ellas formación, respeto, colaboración e implicación.



Este esquema también muestra la necesidad de cambiar desde 4 dimensiones todos los miembros de la comunidad educativa:

- **Cultural:** Repensando continuamente el currículo y los ambientes escolares. Manteniendo una relación de colaboración y respeto entre centros, profesores, familias y alumnos. Permitiendo al alumnado tomar decisiones sobre su propia educación y educándolos en valores inclusivos. Teniendo en cuenta las experiencias y las características de cada alumno y profesor para lograr una gran “Comunidad Educativa” intercultural.
- **Política:** otorgando más formación al profesorado y todos los recursos necesarios para poder atender a las necesidades de todos los alumnos, aumentando el número de profesorado de apoyo en los centros. Estableciendo una ley educativa fija pero flexible, que incluya a todos los alumnos, que no cambie cada 4 años y que establezcan alternativas educativas de continuidad para los niveles no obligatorios, garantizando que dicha ley se lleve a la práctica. Invirtiendo en educación en vez de

recortarla, incentivando procesos de innovación y mejora. Las administraciones deben actuar para garantizar una verdadera accesibilidad para todos. Pues aún la mayoría de los centros no cuentan con rampas para que puedan acceder estudiantes en sillas de ruedas o amplificadores para los alumnos sordos. También es necesario dotar a los centros de otras cosas que con frecuencia son olvidadas y resultan muy importantes para la inclusión plena del alumnado: atención sanitaria, menús especiales, adecuada rehabilitación, adecuación de mobiliario,...

- Práctica: desarrollando un lenguaje de práctica que nos lleve a ser mejores profesionales, estableciendo metodologías multidisciplinares para incluir a todos en el aula. Una solución la da R. Etxandi (2009) defendiendo las actividades multiniveles como vía para que todos los alumnos aprendan y alcancen los mínimos curriculares. Este tipo de metodología permite una mayor autonomía por parte del alumnado, lo cual dota al profesor de más tiempo para atender a aquellos que más lo necesiten. Sin embargo, para llevar a cabo este tipo de prácticas es necesario dejar de lado el libro de texto y buscar materiales flexibles y con distintos niveles, aspecto que muchos docentes temen por estar acostumbrados a la educación tradicional. También es necesario modificar el currículo escolar para que no suponga una barrera de acceso o permanencia, reelaborando un currículo más flexible, que tenga en cuenta a todos.
- Actitud: Debemos buscar un cambio de actitud general para que dejemos de ver la diferencia como algo malo comencemos a ver a las personas que sufren alguna minusvalía como nuestros iguales. Y no solo a las personas con alguna discapacidad, si no al bajito, al de la nariz grande, al cejijunto o al de las orejas puntiagudas. Debemos cambiar la actitud para poder acabar con la intolerancia y con un problema cada vez más familiar en las aulas: el bulling.

Como bien dice González-Gil (2011), *cuanto más inclusivas sean las escuelas en su origen, menos alumnos quedarán fuera de ellas, y, por tanto, no será necesario integrarlos a posteriori*. Es cierto, puesto que si desde un inicio creamos una escuela pensando en la inclusión, seremos capaces de atender al alumnado con mayor facilidad desde el primer paso: el acceso al edificio y a las

aulas. Además, actualmente resulta más asequible convertir una escuela en un lugar cada vez más inclusivo gracias a organizaciones y a documentos como el “Índex for Inclusion”.

Elegir, y mantenerse, en este camino no es algo sencillo, porque en ocasiones supone luchar contra los valores vigentes en el centro y abogar por los valores inclusivos (equidad, compromiso, colaboración, respeto,...), aunque, si me lo permiten, todo vale la pena por una sonrisa de un niño. Un niño que ahora está en un centro específico con más niños “como él”-aunque él es único como todos nosotros-, pero mañana puede estar en un colegio rodeado de una variedad inmensa de niños, donde la única característica del grupo sea la edad o el género y no una enfermedad, y pueda correr, andar o moverse en su silla de ruedas solo o con ayuda pero feliz, feliz en un lugar donde se respire alegría y diversidad.

5. Experiencias de inclusión:

Después de saber qué es la inclusión y por qué camino debemos seguir, es hora de conocer y analizar experiencias de centros que trabajan día a día por y para la inclusión. Para ello, van a ser descritas y analizadas dos experiencias de centros, que cuentan con alumnos con distintas características y necesidades educativas y luchan por atender a cada uno de ellos, así como la descripción de algunas experiencias descritas por autores.

Primera experiencia: (Ainscow y Miles, 2008)

○ Descripción

En Japón y otros países asiáticos, tiene lugar una práctica educativa llamada “estudio de lecciones”, que tiene como objetivo aumentar la eficacia de las experiencias docentes. Para ello, varios docentes trabajan un mismo tema elegido conjuntamente y comparten sus experiencias y analizan los resultados.

Como bien explican Ainscow y Miles (2008), esta colaboración puede establecerse también mediante agrupaciones departamentales o interescolares. Para que el análisis de las prácticas pueda ser más objetivo, suelen realizar grabaciones de video o pedir la opinión de los estudiantes.

Esta estrategia educativa fomenta la autocrítica, la creatividad y la acción. Es defendida por Hiebert, Gallimore y Stigler (2002) citados por

Ainscow y Miles (2008) quienes señalan que el intercambio de experiencias entre docentes permite que se ayuden unos a otros a expresar sus prácticas y resultados así como a definir lo que les gustaría hacer. Dicho intercambio también puede ayudar a crear un espacio donde se pueda realizar críticas recíprocas sobre determinados grupos de discentes. Finalmente, este tipo de prácticas también puede hacer visibles las barreras presentes en los centros y ayudar a superarlas entre todos mediante las prácticas comunes.

○ Análisis

Ambiente y cultura escolar:	Ambiente de participación y colaboración entre docentes y alumnos, los cuales pueden dar su opinión.
Currículo:	Cada centro tiene su currículo.
Metodología:	Cada docente imparte su clase y después comparte las experiencias con los otros docentes para analizarlas.
Adaptación de las actividades:	Cada discente establecerá las adaptaciones oportunas según las necesidades del alumnado. Posteriormente serán compartidas y ayudarán a que otros docentes las incluyan en sus prácticas cuando sea necesario.
Idoneidad de recursos:	Al haber tantos docentes intercambiando experiencias, pueden surgir multitud de recursos e ideas para hacer del aula un lugar más inclusivo.
Grado de inclusión en aulas ordinarias:	Este depende de la capacidad de autocrítica del profesorado y de la adaptación a prácticas más inclusivas. Lograrán ser cada vez más inclusivos si ponen en práctica las experiencias positivas.
Evaluación:	La evaluación de estas experiencias es conjunta porque entre todos analizan los aspectos positivos, negativos y las barreras encontradas. Esto permite una evaluación más objetiva y certera.
Formación del profesorado en atención a la diversidad:	No es mencionada.

Segunda experiencia: (Terol, 2010)

- Descripción

El CEE Gargasindi (Alicante), es un colegio público comarcal donde estudian 56 alumnos de entre 3 y 21 años con distintas necesidades educativas. En el 2014 este centro se convirtió por unanimidad en una comunidad de aprendizaje y, desde ese día, luchan por una educación inclusiva de calidad para todos. La cercanía con centros como el CEIP Gabriel Miró o el IES Ifach, le permite poder realizar diversas actividades de integración con ellos como: tertulias literarias, artísticas o musicales.

- Análisis

Ambiente y cultura escolar:	Está abierto a todo aquel que quiera colaborar. Por el momento son 24 adultos los que forman parte de esta comunidad, trabajando estrechamente en valores como el respeto, cariño y colaboración mutua. Fomentan una cultura basada en el aprendizaje continuo, realizando talleres de formación dirigidos tanto a las familias como a ellos mismos.
Currículo:	Terol (2010) señala que todas las actividades están adaptadas a las necesidades de los niños, lo cual requiere un currículo flexible y adaptado a las características personales del centro.
Metodología:	La metodología se basa en el trabajo por rincones en grupos heterogéneos de entre 4 y 5 personas. Estos grupos han sido estudiados previamente para que todas las personas del grupo siempre puedan aportar algo al equipo.
Adaptación de las actividades:	Las actividades están adaptadas a sus necesidades (pictogramas,...) Cuando asisten a las tertulias con los colegios ordinarios, las tutoras explican previamente a los voluntarios y docentes el desarrollo de las clases. Se llevan a cabo en grupos con sólo una persona del centro específico por grupo y un voluntario con él, que ayuda a todos.
Idoneidad de recursos:	Aunque disponen recursos básicos para saciar las necesidades del alumnado, necesitan más recursos y formación profesional en casos médicos y de salud mental, pues cuentan con niños con esquizofrenia, etc., y desean poder incluirles y ayudarles lo más posible.

Grado de inclusión en aulas ordinarias:	Alto. Sin embargo, aunque existe una relación entre los alumnos del centro y el resto, esta se basa en tertulias de lectura, música o arte, siendo nula la integración en las clases cotidianas de asignaturas como matemáticas. La directora del CEE Gargasindi muestra el deseo conjunto del centro por “desaparecer y poder integrarnos todos en centros ordinarios” aunque también señala que ahora no es posible porque “falta muchísima formación entre los profesores en Necesidades Educativas Especiales” para que pueda llevarse a cabo sin perjudicar la calidad educativa de estos alumnos.
Evaluación:	No es mencionada.
Formación del profesorado en atención a la diversidad:	Todo el profesorado adquiere formación continua en el ámbito de las NEE y desean adquirir más formación a cerca de enfermedades más graves relacionadas con la salud mental ante la existencia de 3 casos inmersos en el centro.

Tercera experiencia: (Ibáñez, 2.016)

○ Descripción

Por último, en Cataluña 3 centros educativos colaboran estrechamente en un proyecto pedagógico exitoso que permite que niños con distintas capacidades convivan diariamente. Así, el centro de educación especial Crespinell desde hace unos 25 años trabaja junto al colegio público Lanaspá y, posteriormente, con el IES Montserrat Roig. Gracias a esta estrecha relación los alumnos de educación específica pueden asistir a las clases del colegio e instituto con normalidad.

○ Análisis

Ambiente y cultura escolar:	Existe una estrecha relación entre los 3 centros y la creencia de que todos aprenden, discentes y docentes. Requiere un trabajo adicional.
Currículo:	La programación no ha sufrido variación con la nueva propuesta, aunque sí se adaptan las explicaciones según las necesidades del alumnado.
Metodología:	Los alumnos trabajan como un gran grupo, mezclados los unos con los

	otros. Las clases son las mismas que en un centro ordinario, aunque se adaptan las explicaciones.
Adaptación de las actividades:	Siempre cuentan con la presencia de una especialista de educación especial, que velará porque las actividades estén adaptadas a todos.
Idoneidad de recursos:	El centro Crespinell asesora a los profesores de los otros dos centros, convirtiéndose en un centro de recursos de primer orden.
Grado de inclusión en aulas ordinarias:	Muy alto. Los alumnos estudian y conviven todos juntos la mayor parte del tiempo durante la educación primaria y secundaria.
Evaluación:	No es mencionada.
Formación del profesorado en atención a la diversidad:	No es mencionada.

Cuarta experiencia: (2.016)

○ Descripción

El “CEIP Ramón Laza”, situado en Cabezón de la Sal (Cantabria) cuenta con dos edificios, uno para Educación Infantil y Primaria y otro formado por 5 aulas de educación especial, a las cuales acude el alumnado tras un dictamen de escolarización. Este segundo edificio actúa de forma semejante a un centro específico pero dentro de un centro ordinario, como un nivel más del colegio.

Aunque la mayor parte del tiempo el transcurso de las clases se desarrolla con normalidad en cada aula, el Ramón Laza se caracteriza por un tipo de agrupamiento novedoso e inclusivo: **las sesiones de inclusión**. Gracias a estas sesiones los alumnos inscritos en las aulas de educación especial pueden asistir a asignaturas como Educación Física, Plástica o Música e incluso a Ciencias.

También, ocasionalmente, los alumnos realizan actividades específicas en las aulas de educación especial, para que los alumnos de las aulas ordinarias puedan conocer dónde trabajan sus compañeros.

Los alumnos de este centro conviven en el recreo en armonía, viendo la diversidad como algo natural.

○ Análisis

Ambiente y cultura escolar:	Coordinación y colaboración tanto del profesorado como de los alumnos. En los recreos todos conviven y juegan juntos. Ven la diversidad como algo normal.
Currículo:	Flexible. Permite a los alumnos de las aulas especiales asistir a las asignaturas de primaria que puedan sin necesidad de una evaluación cuantitativa, adaptando el contenido cuando sea necesario.
Metodología:	La metodología en las aulas de educación especial, al igual que en Ed. Infantil, se basa en el trabajo por rincones para poder atender mejor a las necesidades y prestar una buena atención individual.
Adaptación de las actividades:	Las actividades son multiniveles para que cada alumno pueda hacer aquello de lo que es capaz, tanto en las aulas de educación especial como en el resto. Aunque todos trabajan al mismo tiempo, la atención es individual, puesto que partimos de la premisa de que cada uno es diferente y por ello tiene diferentes habilidades.
Idoneidad de recursos:	Cuentan con material adaptado a las distintas necesidades, desde tijeras adaptadas hasta sillas de ruedas o una sala con recursos de relajación y estimulación motriz-sensorial (Anexo).
Grado de inclusión en aulas ordinarias:	Alto. Todos los alumnos que pueden beneficiarse de asignaturas como música o Ed. Física, asisten a ellas en las denominadas “clases de inclusión”, trabajando codo con codo con todos los alumnos y teniendo todas las ayudas posibles para poder seguir las clases.
Evaluación:	El alumnado que asiste a las aulas de educación especial tiene una evaluación cualitativa, basada en la observación de la actitud y del trabajo diario, independientemente de que asistan a algunas asignaturas o no.
Formación del profesorado en atención a la diversidad:	El profesorado que forma parte del centro está muy cualificado para atender a la diversidad porque cuentan con 3 técnicos sociosanitarios, 1 orientador y medio, 4 docentes de Audición y Lenguaje y 5 de Pedagogía Terapéutica (las tutoras de las aulas de NEE), quienes

	apoyan al resto de profesorado para que todo el alumnado tenga cabida en el centro. Además, el profesorado tiene formación continua en el ámbito de la diversidad para superar esa barrera.
--	---

6. **Epílogo:**

La educación es como un viaje, inició el trayecto llena de exclusión por doquier y poco a poco va llegando a aguas más tranquilas y justas aunque, como todos los viajes, en nosotros está el retroceder o avanzar.

La inclusión educativa es un camino costoso, con momentos de incertidumbre, reflexión y una necesaria colaboración y apoyo mutuo, para lograr una educación que atienda a las necesidades de todos los alumnos. Este camino incluye tanto a profesionales como agentes comunitarios, tal y como ha podido observarse en la segunda experiencia del presente documento. En este documento han sido expuestos tanto los objetivos a lograr como las barreras a derribar. Las 4 experiencias nos han mostrado que, pese a las dificultades, existen escuelas que trabajan cada día por la inclusión y nuevamente en nosotros está retroceder o seguir avanzando. Estas experiencias comparten rasgos propios de la inclusión como ver la diversidad como algo natural, una estrecha colaboración y una formación continua.

7. **Bibliografía:**

Ainscow, M. & Miles, S. (2008) Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, vol. XXXVIII, nº1, pp. 17-44.

Barrio, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, vol. 20, nº. 1, pp.13-31.

Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de educación*, 37, pp. 33-54.

Casanova, M. (2011). De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes. *CEE Participación Educativa*, pp. 8-24.

Del amo, M^a C. (2009). La educación de las mujeres en España. De la amiga a la Universidad. *MONOGRÁFICO, CEE Participación Educativa*, pp. 8-22.

Echeita, G. (2008). Inclusión y Exclusión Educativa. "Voz y Quebranto". *REICE*, vol. 6, No. 2, pp. 9-18.

Echeita, G. (2011). El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quién bien te quiere te hará llorar! *CEE Participación Educativa*, pp.117-128.

Escudero, J. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, nº 55, pp. 85-105.

Etxandi, R. (2009). El aula donde cabe todo el mundo. *Cuadernos de pedagogía*, nº.393, pp. 26-29.

FEDER. (2013). *Informe de educación en enfermedades raras*.

González Gil, F. (2011). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España. *CEE Participación Educativa*, pp. 60-78.

López Cruz, M. (2008). Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: una revisión de algunos equipos y recursos. *REICE*, vol. 6, nº. 2, pp. 200-211.

Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *REICE*, vol.6, nº.2, pp.19-26.

Shapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, nº. 11 (3), pp.71-85.

Soriano, V. (2011). La educación inclusiva en Europa. *CEE Participación Educativa*, pp.35-45.

Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticos escuela*, nº. 13.

Terol, E. (2016). Interactuar para crecer. *Cuadernos de Pedagogía*, nº464, pp.1-11.

Webgrafía:

BOE (2006). *LOE: Preámbulo*. Recuperado de :
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

BOE (2013). *LOMCE: Preámbulo*. Recuperado de :
<http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Ibáñez, M. (2016). *El triángulo mágico de la educación*. Recuperado de:
<http://www.elperiodico.com/es/noticias/educacion/escuela-inclusiva-triangulo-magico-educacion-crespinell-lanaspa-montserrat-roig-terassa-5094332>

Inclusión Internacional. *Principios de la Educación Inclusiva*. [Blog]. Recuperado de: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=4>

Paños, M., Esteve, V. y Simón, A. (2015). *Escolarización de los niños gitanos*. [Blog]. Recuperado de: <http://blogs.ucv.es/pedagogia/inicio-de-la-escolarizacion-de-los-ninos-gitanos/>

UPCT. *La ley general de educación de 1970 (Ley Villar-Palasi)*. Recuperado de:
https://www.upct.es/seeu/_as/divulgacion_cyt_09/Libro_Historia_Ciencia/web/mapa-centros/La%20Ley%20Villar-Palasi%20de%201970.htm

VIU. *Frases y citas célebres en relación a la educación inclusiva*. Recuperado de: <http://www.viu.es/frases-y-citas-celebres-en-relacion-a-la-educacion-inclusiva/>

8. **Anexo**

- Instalaciones de las aulas de educación específica del colegio “Ramón Laza”.

